

Psicólogo escolar: afetividade entre professores e estudantes durante a Covid-19

School psychologist: affectivity between teachers and students during Covid-19

*Edson da Silva Rodrigues Lisboa
Marcia Fernandes de Oliveira
Luis Fernando Lopes
Tania Rodrigues Lisboa*

DOI: 10.47573/aya.5379.2.100.13

RESUMO

Apresenta-se aqui uma discussão sobre afetividade na educação básica, com objetivo de discutir sobre a atuação do psicólogo escolar como agente de aproximação entre docentes e discentes no período de atividades remotas, em virtude da pandemia da Covid-19. Tem-se como problema que a ausência de visualização física dos corpos dos estudantes nas relações entre docentes e discentes, impede ou dificulta a confecção do afeto, e, por conseguinte, não se estabelece uma dinâmica de ensino-aprendizagem. No intuito de amenizar tal problemática, parte-se da hipótese de que o psicólogo escolar pode possibilitar a docentes e discentes, uma amenização deste impacto em suas relações, por meio de atividades de intervenções que visem o bem-estar de todos os envolvidos com o processo educacional. No que se refere à afetividade, utiliza-se, como fundamentação teórica, as noções de corpo em Spinoza (1677). Obtém-se como resultado que a psicologia escolar pode se relacionar e interferir no cotidiano das pessoas nos espaços escolares, contribuindo significativamente com as suas demandas.

Palavras-chave: psicologia escolar. afetividade. aulas remotas. corpo. Spinoza.

ABSTRACT

A discussion on affectivity in basic education is presented here, with the aim of discussing the role of the school psychologist as an agent of approximation between teachers and students in the period of remote activities, due to the Covid-19 pandemic. The problem is that the lack of physical visualization of the bodies of students in the relationships between teachers and students prevents or hinders the making of affection, and, therefore, a teaching-learning dynamic is not established. In order to alleviate this problem, it is based on the hypothesis that the school psychologist can enable teachers and students to mitigate this impact on their relationships, through intervention activities aimed at the well-being of everyone involved with the educational process. With regard to affectivity, the notions of the body in Spinoza (1677) are used as a theoretical foundation. It is obtained as a result that school psychology can relate to and interfere in the daily lives of people in school spaces, significantly contributing to their demands.

Keywords: school psychology. affection. remote classes. body. Spinoza.

RESUMEN

Se presenta aquí una discusión sobre la afectividad en la educación básica, con el objetivo de discutir el papel del psicólogo escolar como agente de aproximación entre docentes y estudiantes en el período de actividades remotas, debido a la pandemia Covid-19. El problema es que la ausencia de visualización física de los cuerpos de los alumnos en las relaciones entre profesores y alumnos impide o dificulta la realización de afectos y, por tanto, no se establece una dinámica de enseñanza-aprendizaje. Para paliar este problema, se parte de la hipótesis de que el psicólogo escolar puede capacitar a docentes y alumnos para mitigar este impacto en sus relaciones, a través de actividades de intervención orientadas al bienestar de todos los involucrados en el proceso educativo. En cuanto a la afectividad, se utilizan como fundamento teórico las nociones de cuerpo de Spinoza (1677). Se obtiene como resultado que la psicología escolar puede relacionarse e interferir en la vida cotidiana de las personas en los espacios escolares, contribuyendo significativamente a sus demandas.

Palabras-clave: psicología escolar, afectividad, clases remotas, cuerpo, Spinoza.

INTRODUÇÃO

Desde o mês de março do ano de 2020, quando houve um estado de emergência mundial, devido ao COVID-2019 da classe do Coronavírus, em que se fez necessário o regime de quarentena em todos os países, houve recomendação da Organização Mundial de Saúde (OMS) para que se evite quaisquer contatos físicos e reunião de grupos; diante desta conjuntura, tem-se aqui uma discussão sobre afetividade, com o intuito de aproximar docentes e discentes de conceitos e reflexões, a respeito da atuação do psicólogo escolar como agente de aproximação entre docentes e discentes em todos os momentos da vida escolar, principalmente no período de atividades remotas.

Como alternativa ao cenário de necessidade de distanciamento social, e para atender à educação básica, a qual é um direito público subjetivo e assegurado pela Constituição Federal de 1988, as secretarias de educação de vários Estados da federação brasileira têm optado pela modalidade de ensino remoto para que os estudantes possam estudar em suas casas, exigindo a rearticulação de conteúdo dos demais docentes em seus novos ambientes, bem como o replanejamento das conduções da equipe pedagógica, além de reorientar e reconduzir ações práticas dos gestores e funcionários de escolas, com o intuito de garantir, efetivamente, possibilidades mínimas de condições de acesso às matérias das disciplinas por parte dos estudantes.

Tem-se como problema que a ausência de visualização física dos corpos dos estudantes nas relações entre docentes e discentes, impede (dificulta) a confecção do afeto e, por conseguinte, não se estabelece uma dinâmica de ensino-aprendizagem. No intuito de amenizar tal problemática, parte-se da hipótese de que o psicólogo escolar pode possibilitar a docentes e discentes a amenização deste impacto em suas relações afetivas, por meio de atividades interventivas que visem o bem-estar de todos os envolvidos no processo educacional.

Isto posto, são aceitáveis, justificáveis e possíveis estudos sobre medidas de saúde mental de professores e estudantes, as quais, já necessárias em tempos de salas presenciais, e ainda mais neste específico contexto, em virtude de um possível distanciamento emocional entre docentes e discentes nas instituições da educação básica.

Decorrente disto, tem-se como objetivo nesta análise discorrer sobre a noção de afetividade e corpo em Spinoza (2015), bem como apontar sobre possíveis práticas, as quais podem amenizar o impacto nestes supostos comprometimentos relacionais, considerando que a psicologia escolar pode se relacionar e interferir no cotidiano das pessoas nos espaços escolares; neste sentido, espera-se contribuir significativamente com os direitos humanos dos estudantes e de toda a comunidade escolar, tendo como base as qualificações e habilidades que o psicólogo escolar possui.

METODOLOGIA

Para se compreender a problemática em pauta, utilizar-se-á como método de investigação a vertente qualitativa, devido à proposta de se trabalhar com a literatura que descreve o trabalho de psicólogos, educadores e alunos, buscando-se analisar aspectos mais subjetivos e criando-se condições de se compreender o contexto de vida destes atores, posto que, “[...] o pesquisador qualitativo pauta seus estudos na interpretação do mundo real, preocupando-se

com o caráter hermenêutico na tarefa de pesquisar sobre a experiência vivida dos seres humanos [...]” (Oliveira, 2005, p.05). Com isto, analisa-se como mais indicada para este trabalho a vertente em questão, o que poderá contribuir para posteriores publicações, sejam qualitativas, quantitativas ou quantitativas.

Esta pesquisa conduz-se por observações cotidianas, conversas informais e práticas do autor, tanto como docente da rede pública quanto psicólogo, conciliando-se com a literatura especializada, contudo, o fator temporal precisa ser amenizado para que se tenham mais discussões acadêmicas sobre o tema, posto serem necessárias entrevistas com estudantes e professores para saberem como se posicionaram em relação à afetividade no período remoto com o distanciamento físico.

Deste modo, o percurso metodológico a ser contemplado foi o de conciliar dois pontos: o da afetividade na sala de aula virtual na perspectiva de Spinoza e posteriormente sobre a atuação do psicólogo, o qual não atua diretamente nas escolas, contudo, seu ingresso é iminente.

A afetividade é um aspecto já percorrido por muitos autores ao longo dos tempos e que, hodiernamente, faz-se oportuno e vital ser reanalisado, mesmo porque, como ficam as relações afetivas quando não se tem mais a visão do corpo? Com isto, sustentando-se pelos dados obtidos nas pesquisas de Barbosa, Viegas e Batista (2020); Charczuk (2020); Paiva (2020) de que nas aulas remotas das instituições escolares não há necessariamente a visualização do estudante pelo professor, é possível a construção conciliada com as práticas escolares vivenciadas no problema deste trabalho, o qual visa sustentar que a ausência de visualização física dos corpos dos estudantes nas relações entre docentes e discentes, impede (dificulta) a confecção do afeto, com base nas noções de corpo e afetividade em Spinoza (2015), especificamente na seara educacional: Peixoto Junior (2013); Cavalcanti e Novikoff, (2015); Silva e Gomes (2016); Ferreira (2018).

No que tange à atuação do psicólogo escolar, fez-se uso de critérios de exclusão para trabalhos que não tivessem sido realizados nas escolas e, com isto, optou-se por 05 publicações, escritas entre 2016 e 2020, período escolhido por serem mais recentes e por levarem em consideração as pesquisas de Ronchi, Iglesias e Avellar (2018), o qual dedicou-se a fazer um estudo das publicações relacionadas a este tema, sendo complementados pelas contribuições de Dugnani (2016); Acuna (2017); Bulhões (2018) e Quevedo (2020).

Descrição e análise dos dados: psicólogo escolar e o atendimento na educação básica

Como este período de aulas remotas tem impactado no cenário educacional do ensino médio e tem problematizado o cotidiano educacional de discentes, docentes e todos os atores envolvidos? Eis cinco possíveis desencadeamentos práticos:

1. dificuldade das pedagogas de atender efetivamente às necessidades dos professores por estarem sobrecarregadas com as queixas de pais e alunos;
2. processo de adaptação dos professores, os quais ainda estão se adaptando a uma nova forma de lecionar por meio de plataformas digitais disponibilizadas na internet, seja com o recurso meet, zoom, teams ou gravação de vídeos;

3. impossibilidade de os pais ou responsáveis acompanharem integralmente seus filhos com suas lições;
4. da impossibilidade de diretores e agentes da secretaria de atenderem às demandas de alunos, pais, pedagogos e professores, por estarem diariamente se inteirando das novas exigências físicas escolares, tais como entrega de merenda, além de questões pedagógicas da escola, bem como assimilar as informações repassadas pelas secretarias de Estado para fornecer aos pedagogos;
5. impossibilidade de a maioria dos estudantes se organizar individualmente para estudar adequadamente as disciplinas de forma regular, bem como realizar as atividades solicitadas nas plataformas criadas ou utilizadas pelas secretarias de educação.

Tais desencadeamentos práticos são elaborados e analisados a partir das vivências do autor e dos referenciais teóricos de autores que desenvolvem seus trabalhos de campo, a partir do exercício profissional do psicólogo nos atendimentos às instituições escolares e com estas possíveis novas demandas, faz-se propício discorrer sobre as condições de atendimento pleno e eficaz de uma valorização dos envolvidos no processo educacional que contribua para a formação da pessoa humana, relacionando-se aspectos, tais como, solidariedade, cidadania, identidade, principalmente, no quesito afetividade, o qual é o ponto central deste trabalho.

Estas situações apresentadas são inusitadas e peculiares para este período e, por isto, esta vertente de ensino remoto pode levar a um aprendizado constante, podendo ser mantida como um instrumento de cooperação no momento em que houver novamente o ensino presencial, já que é uma via para alternativa de material de apoio a todos os atores educacionais, com o intuito de se aprofundarem os assuntos de sala de aula e promoverem debates e informações de assuntos relacionados à academia e à vida.

Diante desta conjuntura, objetiva-se discorrer sobre a noção de afetividade e apontar uma alternativa para amenizar tal perda com a assistência dos psicólogos escolares, os quais com suas habilidades profissionais, podem promover uma aproximação entre docentes e discentes em todos os momentos da vida escolar, principalmente no período de atividades remotas, utilizando os recursos tecnológicos disponibilizados pelas instituições.

Afetividade e relação ensino-aprendizagem no período remoto

Nas aulas remotas das instituições escolares, não há necessariamente a visualização do estudante pelo professor, de acordo com os dados obtidos de Barbosa, Viegas e Batista (2020); Charczuk (2020); Paiva (2020). Estes dados, acarretam no problema deste trabalho, o qual visa sustentar que a ausência de visualização física dos corpos dos estudantes nas relações entre docentes e discentes, impede (dificulta) a confecção do afeto e, por conseguinte, não se estabelece uma dinâmica de ensino-aprendizagem, posto que não há, por parte do docente, a compreensão do tempo formativo discente, ou seja, como está o estado mental e emocional do estudante para saber quais as medidas mais efetivas de ensino-aprendizagem.

Compreende-se que haja diversas e distintas maneiras de o estudante apreender e aprender um conteúdo, de acordo as inteligências múltiplas de Gardner (1994), cada um com seu estilo de aprendizagem e estilo cognitivo, e neste raciocínio, a utilização das aulas remotas, excepcionalmente no período pandêmico, possibilitam ao estudante dar prosseguimento aos

seus estudos e, conseqüentemente, ao docente de continuar lecionando.

Com isto, percebe-se, neste viés, que a educação cartesiana, de uma aquisição de conhecimento pode ser ampliada ou reinterpretada para outras configurações, tais como, as concepções de inteligências múltiplas, concebidas por Gardner (1994), as quais, para além do raciocínio lógico-matemático, podem atingir áreas diversas como a linguística, a musical, a lógico-matemática, a espacial, a corporal-cinestésica, intrapessoal e interpessoal e naturalista.

Nesta condução de pensamento, destaque-se aqui o corporal, “[...] recipiente do senso de eu do indivíduo, seus sentimentos e aspirações mais pessoais, bem como a entidade à qual os outros respondem de uma maneira especial devido as suas qualidades singularmente humanas [...]” (Gardner, 1994, p. 183), posicionamento vinculado à teoria humanista na educação, na qual se observa que o estudante, sem este acesso às convivências cinestésicas, permanece privado da prática de se vivenciar todas as suas práticas acadêmicas, isto é, está impossibilitado de sentir o locus de aprendizagem.

Na perspectiva de Spinoza, o corpo “[...] deve ser considerado como uma parte do universo que concorda com seu todo e se vincula com o resto [...]” (Spinoza, 1983, p. 383) e assim não é um ente passivo, é um elemento que completa o ser humano, vital nas relações sociais, e conseqüentemente na afetividade, portanto, para que haja a plenitude nas relações entre as pessoas. Em vista deste pressuposto, não havendo visualização dos corpos, não há comunicação e interação entre eles, e constituição dos afetos, e o que pode impactar consideravelmente na relação ensino-aprendizagem no ambiente escolar, posto que diante do estado de pandemia, os estudantes, por diversos e distintos motivos, não permitem a visualização de suas imagens e corpos para os docentes e desta forma, não se estabelece o afeto.

O processo de afeto, compreendido aqui, como emoção surgida nas relações sociais, tem em Spinoza (2015) nas relações físicas do corpo, o aumento ou diminuição da vontade de ação, gerando os denominados afetos que “[...] são essa interpretação que a mente faz das afecções que o corpo sofre, vindo a aumentar ou diminuir a potência de existir de cada indivíduo [...]” (Silva e Gomes, 2016, p.124); “[...] o corpo pode ser afetado de muitas maneiras, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída [...]” (Spinoza, 2015 p. 99), são entes que não devem ser submetidos à esfera da razão, mesmo porque “a mente humana não conhece o próprio corpo humano e não sabe que ele existe senão por meio das ideias das afecções pelas quais o corpo é afetado” (Spinoza, 1677/2015, p.70) e “[...] o fato é que ninguém determinou, até agora, o que pode o corpo (...) sem que seja determinado pela mente – pode e o que não pode fazer [...]” (Spinoza, 2015, p.100); são órgãos dotados “pela capacidade de afetar outros corpos e ser por eles afetado sem se destruir, regenerando-se, transformando-se e conservando-se graças às relações com outros” (Chauí, 2011, p. 73).

Imprescindível as relações dos corpos na sociedade que é “[...] crucial para o conhecimento da mente: seja porque o corpo é o objeto da mente, seja porque muito daquilo que é atribuído à mente deveria ser deduzido do corpo [...]” (Ferreira, 2018, p.157), e quando as pessoas se relacionam por meio dos sentidos de seus corpos, há necessariamente um aumento ou diminuição de potência, sendo que aumento, denomina-se alegria e diminuição, tristeza; a alegria, revela-se por intermédio do “bom-encontro”, o qual traz um “[...] estado de alegria: tanto a mente fica mais ativa, tendo um número maior de ideias, quanto o corpo fica mais disposto a fazer coisas [...]” (Cavalcanti e Novikoff, 2015, p.103), bem como, faz com que haja vontade de

agir no mundo, ao passo que a tristeza remete à falta de vontade de existir; estes encontros são condições sine qua non para a existência de outros afetos, a saber: amor, medo, ciúme, inveja, arrependimento, frustração, cólera, vingança, glória, generosidade, coragem.

Não se pode conceber, na teoria spinoziana, alegria ou tristeza sem experiências de afecções na existência física, e estar potente para agir ou não, ou seja, triste ou alegre, sem esta conexão física, é estar em um estado de paixão, denominado de afeto passivo, no qual o encontro não se dá entre os seres, ou estes não são a causas principais, e sim, advém de um pensamento distorcido, imaginado, criado pelo passado ou futuro e permeado de incertezas (ideias inadequadas).

Relacionar-se com outros seres e corpos, é um ato de liberdade, a qual, nesta concepção “[...] significa agir ativamente e conhecer as forças que compõem a estrutura e gênese dos acontecimentos, para buscar os bons encontros, os encontros úteis, que aumentem sua potência de agir [...]” (Santos e Ribeiro, 2020, p. 205) e no momento que se tem liberdade, faz-se, de forma explícita, o processo de ensino-aprendizagem, posto que há vontade, disposição para criação e amor para com seus pares humanos. Com este pressuposto, como estabelecer relação afetiva no processo de ensino-aprendizagem sem se potencializar, ou, como se relacionar sem tristeza ou alegria? Indiferença? Sem afetividade? Seria possível uma relação sem afetividade, isto é, abdicar das relações de afeto? Há de se ressaltar que “[...] os afetos não são simples emoções, mas acontecimentos vitais e medidas da variação de nossa capacidade de existir e agir [...]” (Chauí, 2011, p. 88). Então, como se relacionar sem ter vontade de criar e transformar a si ou ao seu redor?

A capacidade de pensar é construída à medida que o corpo entra em contato com o ambiente que o cerca (Cavalcanti e Novikoff, 2015, p.97) e com isto, não há possibilidades de estabelecimento de vínculo entre docentes e discentes mediado apenas por aulas remotas, ou se for constituída uma vinculação afetiva, esta será frágil, quando, por parte do docente, não houver a escuta do estudante, por meio de áudio e, sequer, a visualização da imagem das expressões faciais do estudante. Situações estas socialmente tácitas e de notório conhecimento, partindo do pressuposto de que não há entre as partes estabelecimento de vínculo anterior.

Depreende-se destas considerações expostas, que o afeto não se adquire cognitivamente e sim somente pode ser alcançado, a partir de vivências em que o corpo possa ser notado, por intermédio dos cinco sentidos, o que necessariamente deveria causar um estímulo perceptivo do outro, ter um encontro de “*afecctus*” spinoziano efetivamente; e não haverá decididamente o processo educacional sem o vivenciar o ambiente ou pelo menos, no mínimo, a visualização dos corpos, posto que ao se conduzir por esta lógica, a relação de aprendizagem e “um estudo é uma sala de encontros com matérias, objetos, conteúdos, coisas, ideias, pessoas, mas também de encontros com entidades e movimentos” (Cavalcanti e Novikoff, 2015, p. 101).

Contudo não se evidenciará tal condição se não se buscar o conceito original do sentido original do termo sensação, o qual, nas discussões de Türrcke (2010), perdeu-se ao longo do tempo na humanidade, e o que se tem hoje, é apenas uma ilusão de se estar sentindo, sendo assim, não se experimentam verdadeiramente na sociedade contemporânea, algo que reprime as possibilidades de potencialidades do sujeito e retira o seu natural ao se “comunicar” por uma tela de computador.

O estar presencial e corporalmente em um espaço físico escolar, por si só, é um momento educativo, pois, “[...] ao seu modo, o corpo se impõe como uma realidade concreta em sua espessura massiva, como uma forma viva que se move e se manifesta de um modo mais ou menos sensível [...]” (Peixoto Junior, 2013, p.929), e assim, pelo “simples” fato de proporcionar, a visão de gestos, movimentos imagens e objetos, os quais, coercitivamente, estimularão os sentidos e acarretarão em percepções, nem sempre agradáveis, porém, necessárias para o desenvolvimento intelectual e humano.

Evidentemente a visibilidade dada à inteligência corporal-cinestésica aqui, não relega a um segundo plano as outras formas de se apropriar do conhecimento, todavia, objetiva-se apresentar o dinamismo humano, não favorecendo de forma exclusiva a nenhuma outra, a qual, em virtude de seu contexto cultural, poderá ser mais ou menos apreciada (De Goes e Borges, 2010). Assim, há, possivelmente, um efeito resultante das aulas remotas, nesta perspectiva, de redução substancial de se assegurar direitos básicos humanos, os quais devem ter o afeto como uma garantia básica para a efetividade dos direitos humanos.

O afeto é uma garantia básica de acesso à efetividade educacional, posto que não há possibilidade de compreender as vicissitudes humanas. Então como se faz possível compreender a diferença, se a diferença não é vista? Seria possível ter emoção no ato de ensinar ao ver apenas um nome posto na tela do computador, sem voz e sem imagem?

Seria possível amar apenas o imaginado? Nesta linha de condução, o afeto é um dever de Estado, uma necessidade que transpassa ao âmbito filosófico, é um respeito à diversidade e, neste sentido, um dever respaldado nas legislações brasileiras Hogemann e Souza, (2013) “[...] e deve ser considerado e reconhecido como direito fundamental, viabilizando a dignidade ao romper paradigmas históricos, culturais e sociais [...]” (Hogemann e Souza, 2013, p.86), posto que isto, precisa ser inserido, neste período pós-moderno, em uma discussão clara sobre a ética do cuidado e permear os debates pedagógicos e metodologias utilizadas nas instituições educacionais com o intuito de se integrar, efetivamente, todos os atores do processo (Bittar, 2008).

Atuação do psicólogo escolar nas relações afetivas

No que se refere ao exercício profissional do psicólogo escolar, não é possível se amparar em pesquisas de campo sobre este profissional nas escolas como parte efetiva do quadro de servidores de instituições de ensino básico da rede pública de todos os Estados da federação brasileira, pois há de se ter em mente que o exercício deste profissional não é conhecido ainda da maior parte das pessoas ou mesmo das instituições, em virtude da ausência de atividades realizadas por esses profissionais nas escolas e da não existência de concursos específicos para a atuação no ensino regular público, e sim atendimentos por meio de laudos de psicólogos de clínicas e instituições especializadas no sistema público educacional.

Tal questão é relevante para esta análise, já que a obrigatoriedade legal deste profissional, desde o ano de 2020, apresenta à sociedade uma alternativa de saúde mental às instituições escolares, as quais estão sob a vigência de aulas remotas, online ou na modalidade impressa para confecção na residência (entrega periódica pelas instituições).

Ronchi *et al.* (2018) traz um panorama das pesquisas publicadas em periódicos brasileiros sobre a atuação do psicólogo escolar de 1999 a 2016. Seu direcionamento se dá para

aspectos de promoção à saúde e prevenção de doenças, todavia, amplia as buscas para outros pontos, sendo relevante a este estudo. A autora aponta que a clareza da função deste profissional, bem como sua definição de seu espaço não se faz vislumbrar em virtude ausência de políticas públicas de inserção.

Dugnani (2016) atesta em sua tese que o contato com os psicólogos se dá apenas pela via da saúde, ou seja, se há algum estudante que faz uso de algum laudo ou precisa de algum atendimento, o caso é encaminhado para algum profissional, por meio dos pais ou conselho escolar; dado que não há psicólogo nas escolas, as relações e conflitos de alunos/alunos, professores/alunos, professores/professores, professores/pedagogos, professores/gestão não são direcionados para um profissional que desenvolva atividades coletivas e, desta maneira, as relações são resolvidas no âmbito individual em um espaço que deveria zelar pela coletividade, levando professores e estudantes à crença de estarem por conta própria.

Ainda de acordo com Dugnani (2016), a função do psicólogo escolar não é de gestão ou de ensino e sim o de “favorecimento de diálogos”, com foco sempre no coletivo e não em atendimentos individualizados, complementado por Acuna (2017) salientando que o psicólogo quando demandado por educadores e pais, contribui de forma relevante, mesmo não havendo articulação multidisciplinar, ou seja, vinculação entre professores, pedagogos e psicólogos.

A ausência de um caráter multidisciplinar na escola e de uma contribuição mais efetiva do psicólogo escolar, dificulta a discussão de temas como suicídio, drogas, abuso sexual, agressividade e violência, fracasso escolar, inclusão, novos horizontes na relação ensino-aprendizagem, bem como não são compreendidos psicologicamente a relação da realidade externa com a acadêmica do estudante (Bulhões, 2018), pois, há de se compreender que a psicologia da educação tem nos dias atuais uma valorização da coletividade, por meio da prevenção e nas relações de todos os atores da comunidade escolar, conforme os estudos de Quevedo (2020).

Depreende-se disto que a psicologia escolar faz possível a criação de novos sentidos e significados para as pessoas, e com isto fazer o processo de empoderamento, recorrendo a trabalhos de mediações e desenvolvimento de todos, tendo por base suas características individuais, as quais podem se desenvolver no coletivo e, conseqüentemente, produzir transformações no cenário político no âmbito da educação nacional (Ronchi *et al.*, 2018; Bulhões, 2018; Quevedo, 2020).

Com estas publicações, traz-se à luz o problema sobre como o psicólogo contribui para se relacionar e interferir no cotidiano das pessoas nos espaços escolares, aqui, direcionado para a afetividade, a qual está sendo vista a partir de outro cenário, o de distanciamento e, geralmente, cerne deste trabalho, sem visualização física.

Com estes apontamentos dos autores, como o psicólogo pode amenizar a docentes e discentes tal impacto em suas relações afetivas? O referido profissional pode conduzir a uma maior participação dos discentes, por intermédio de atividades interventivas que visem o bem-estar de todos os envolvidos com processo educacional, apresentando temas que possibilitem o desenvolvimento dos indivíduos em todos os sentidos, no intuito de estabelecer relações escolares, as quais envolvem vínculos afetivos e socialização, proporcionando interações diárias, discorrendo sobre relações humanas.

Pode se valer de um de seus campos de atuação, a tutoria, para efetivar a promoção das

relações sociais dinâmicas no ambiente escolar. Tal área é compreendida, aqui, como um processo em que se ajuda e apoia a aprendizagem de outros de uma forma interativa, significativa e sistemática em que há orientação e apoio de aprendizagem.

Estabelece-se, assim, uma relação de proximidade afetiva, e não necessariamente física. Ressalta-se, aqui, ser o processo de tutoria, distinto do terapêutico, tendo em vista que é uma orientação mais prática, dirigida a áreas de conhecimento específicas (como acontece nos cursos online), a qual pode vincular-se com processos de orientação amplos ou restritos, sendo tais processos analisados no caso concreto, tal como suporte mental e estratégico para concursos, habilidades e competências, relações intrapessoais e interpessoais, dentre outros aspectos alusivos às necessidades de uma pessoa.

O psicólogo escolar poderá se basear nas expressões artísticas de discentes e docentes, posto que mediante atividades recreativas, poderá ser estabelecido um maior vínculo entre as pessoas e a instituição, no entanto, necessita-se para que isto se consolide, uma aproximação maior da instituição para com as necessidades dos estudantes em seu cotidiano, principalmente no que se refere às suas angústias por estar distante de seus colegas e da instituição.

O trabalho com expressão artística na educação é essencial para todos, pois traz o conhecimento da subjetividade da arte em demonstrar que todos os artistas em quaisquer momentos históricos expressavam o seu interior e não necessariamente o que socialmente se esperava deles. Com isto, permite-se a conscientização de capacidades não exploradas, possibilitando a compreensão de que a noção de sucesso ou fracasso dos estudantes e professores são inexistentes, pois são ocorrências do processo de construção do sujeito e, por isto, não podem ser catalogados de acordo com padrões sociais externamente preestabelecidos.

Assim, é possível, recorrendo-se ao profissional de psicologia, proporcionar ferramentas, alternativas, mecanismos, encontros virtuais, os quais envolvam vínculos afetivos e socialização, promovendo interações diárias e discorrendo sobre relações humanas, podendo-se, para tal intento, utilizar-se das mesmas plataformas utilizadas para as aulas remotas e agendar conversas com estudantes, familiares, professores, pais, pedagogos ou funcionários, bem como encontros coletivos com estudantes e demais atores da escola; postagem de vídeos, atividades artísticas, testes vocacionais, além de outras formas de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivou-se, aqui, apresentar a discussão sobre afetividade na educação básica e como há interferência no cotidiano escolar, com base prática em observações cotidianas, e fundamentação teórica nas concepções de corpo em Spinoza (2015), demonstrando-se que a ausência de visualização dos corpos, dificulta o estabelecimento de afeto e, conseqüentemente, compromete a relação ensino-aprendizagem.

Com a exposição desta pesquisa, teve-se como pretensão apontar uma alternativa para este distanciamento, utilizando-se das habilidades do psicólogo escolar, um profissional da saúde que com a promulgação da Lei Federal nº 13.935/19, com vigência a partir de 11 de dezembro de 2020 está em vias de fazer parte do quadro de servidores de instituições escolares públicas.

No momento em que tal cumprimento legal se concretizar, poderá toda a comunidade

escolar compreender e se fazer valer das competências do psicólogo escolar, o qual “olha” para a comunidade escolar, estudantes, docentes, pais gestores, servidores em geral, como seres complexos e integrados em uma rede de relações na sociedade, sem se ater unicamente ao diagnóstico, cuja elaboração não se faz tão relevante, mas compreendendo as vivências, contextos e necessidades particulares, à luz da história que se vive no país e no mundo.

A atuação do psicólogo escolar como agente de aproximação entre docentes e discentes é vital em todos os momentos da vida escolar, principalmente neste mencionado período de atividades remotas, por meio dos recursos tecnológicos disponibilizados pelas instituições, e por isto, objetivou-se apresentar como a psicologia escolar pode se relacionar e interferir no cotidiano das pessoas nos espaços escolares, e por conseguinte, tem-se que tal ação irá contribuir significativamente com os direitos humanos dos estudantes e de toda a comunidade escolar, tendo como base as qualificações e habilidades que o psicólogo escolar possui, além de haver uma ausência de ações para a saúde mental nas escolas, em virtude da inexistência de um profissional específico para realizar a integração entre estudantes, alunos, pedagogos, gestores e pais.

À face do exposto, dadas as condições adequadas para atuação do profissional, bem como, a aceitação de sua atuação por parte de toda a comunidade escolar, haverá vertiginosa contribuição ao aspecto da afetividade em sala de aula, bem como outros aspectos com os quais se depara cotidianamente nas comunidades escolares e nesta linha, espera-se contribuir apresentando à comunidade escolar uma alternativa prática de atuação do psicólogo, com o intuito de efetivar uma relação com pais, estudantes e professores, agentes educacionais de forma mais harmoniosa e afetiva.

REFERÊNCIAS

- Acuna, J. T. (2017). Interface entre Psicologia e Educação Especial em contexto escolar (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP. Recuperado de <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/152045>
- Barbosa, A. M.; Viegas, M. A. S.; Batista, R. L. N. F. F. (2020). Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. *Revista Augustus*, 25(51), 255-280. Recuperado de <https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/565/302>
- Bittar, E. (2008). Razão e afeto, justiça e direitos humanos: dois paralelos cruzados para a mudança paradigmática. Reflexões frankfurtianas e a revolução pelo afeto. Osasco, São Paulo, *Revista Mestrado em Direito*, 8(1) 99-128. Recuperado de http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/eduardobittar/bittar_razao_afeto_justica_dh.pdf
- Bulhões, L. F. (2018). A construção de práticas críticas em espaços de formação do/a psicólogo/a escolar. *Revista Psicologia Escolar e Educacional* [online]. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pee/a/RMDH5KSwWxBJgQQZ3YyvwfwK/?lang=pt#>
- Cavalcanti, M. A. de P.; Novikoff, C. (2015). Pensar a potência dos afetos na e para a educação. *Conjectura: Filosofia e Educação*, 20(3), 88-107. Recuperado de <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/3442>
- Charczuk, S. B. (2020). Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. *Educação & Realidade*, 45(4), 109-145. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/109145>

- Chauí, M. (2011). *Desejo, paixão e ação na ética de Espinosa*. São Paulo: Companhia das Letras.
- De Goes, B. E. G.; Borges, L. L. (2010). Inteligências múltiplas em ambientes virtuais de aprendizagem: um estudo de objetos de aprendizagem com autoria de crianças. *Ciências e Cognição*, 15(3), 126-144. Recuperado de <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/356>
- Dugnani, L. A. da C. (2016). *Psicologia escolar e as práticas de gestão na escola: um estudo sobre os processos de mudança mediados pela vontade* (Tese de Doutorado), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, São Paulo. Recuperado de <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/478>
- Ferreira, G. G. (2018). *Matéria e movimento em Espinosa: o que pode um corpo e algumas questões para a contemporaneidade*. *Revista de Filosofia do IFCH da Universidade Estadual de Campinas* 2(4). Recuperado de <https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/modernoscontemporaneos/article/view/3502/2690>
- Gardner, H. (1994). *Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Hogemann, E. R.; Souza, T. S. P. de. (2013). O direito fundamental ao afeto. *RIDH*, 1(1), 67-88. Recuperado de <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/155>
- Paiva, V. L. M. de O. (2020). Ensino remoto ou ensino a distância efeitos da pandemia. *Estudos Universitários Revista de Cultura*, 37(1 e 2), 58-70. Recuperado de <https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/249044>
- Peixoto Junior, C. A. (2013). Sobre o corpo-afeto em Espinosa e Winnicott. *Epos*, 4(2). Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-700X2013000200003
- Quevedo, R. F. de. (2020). A atuação do psicólogo na escola de Ensino Fundamental: modalidades de trabalho. *DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, 22(2), 381–393. Recuperado de <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/13811>
- Ronchi, J. P.; Iglesias, A.; Avellar, L. Z. (2018). Interface entre educação e saúde: revisão sobre o psicólogo na escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 613-620. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pee/a/LHPHY9dpYXhrCn6PvWHdnFB/?format=pdf&lang=pt>
- Santos, V. R. dos; Ribeiro, W. C. (2020). Spinoza, uma filosofia da imanência dos afetos. *Kínesis*, 12(33), 198-212. Recuperado de <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/article/view/11358>
- Silva, M. F.; Gomes, C. (2016). Afeto na filosofia de Espinosa: aportes para potencialização dos corpos na escola. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, (27), 119-135. Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4883/4446>
- Spinoza, B. (2015). *Ética*. (T. Tadeu, Trad.) 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica. Eduece Editora da Universidade estadual do Ceará. (Trabalho original publicado em 1677).
- Spinoza, B. (1983). *Correspondência*. (S. Chauí) 3 ed. In: *Os Pensadores*. São Paulo: Editora Abril Cultural.
- Türcke, C. (2010). *Sociedade excitada: filosofia da sensação*. Campinas: Unicamp. Recuperado de <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/transformacao/article/view/1811>